

# 「大学間連携共同教育推進事業」における 資格プログラムについて

About the qualification program in "Program for  
Promoting Inter-University Collaborative Education"

徳井 公樹・大東 貢生

## 要 旨

この小論の目的は、京都にて行われている「大学間連携共同教育推進事業」によって選定された2つのプログラム「産学公連携によるグローバル人材の育成と地域資格制度の開発」と「地域資格制度による組織的な大学地域連携の構築と教育の現代化」によって実施されており、京都の経済5団体と大学が協力し「教育の社会化」として人材育成を行う地域資格プログラムである「グローバルプロジェクトマネジャー（Glocal Project Manager）」と、地域社会と大学の恒常的なパートナーシップの構築によって地域連携教育プログラムを開発し「教育の現代化」による地域資格制度「初級地域公共政策士」／「地域公共政策士」についてまとめることにある。またこの資格プログラム受講生に対して、「正統的周辺参加」の概念を用いた分析の可能性についての指摘を行った。

**キーワード** アクティブ・ラーニング、PBL、グローバルプロジェクトマネジャー、初級地域公共政策士／地域公共政策士

## 1. はじめに

2012年に中央教育審議会が取りまとめた『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）』の中で、「アクティブ・ラーニング」（以下ALと略記する場合がある）が政策用語として登場してから、学生の学修の環境が「受動的（passive）」な場から「能動的（active）」な場へと変化することが求められている。この背景にあるのは、溝上慎一が指摘しているように、「学校から仕事・社会へのトラ

ンジション」を円滑に行えるようにすることであろう。溝上は「もし学校から仕事へのトランジションが、依然としてある程度成り立っていれば、きっとここまでの教育改革には至らなかっただろうと思う。こうして、ここまでの教育改革断行せざるを得なくなっている根源的な理由は、トランジションが十分に成り立たなくなったと社会が問題視し始め、そのうえで仕事・社会を繋ぐ学校教育を再構築せよ、として学校側に課題を突き付けているから」と指摘している（溝上2016a：12-13）。

この小論では、京都にて行われている「大学間連携共同教育推進事業」（以下「大学間連携

事業」と略記する場合がある）によって選定された2つのプログラム「産学公連携によるグローバル人材の育成と地域資格制度の開発（幹事校：京都産業大学）」と「地域資格制度による組織的な大学地域連携の構築と教育の現代化（幹事校：龍谷大学）」によって実施されており、京都の経済5団体と大学が協力し「教育の社会化」として人材育成を行う地域資格プログラムである「グローバルプロジェクトマネジャー（Glocal Project Manager）」（以下「GPM」と略記する場合がある）と、地域社会と大学の恒常的なパートナーシップの構築によって地域連携教育プログラムを開発し「教育の現代化」による地域資格制度「初級地域公共政策士」／「地域公共政策士」についてまとめることにある。これらの3つの資格は大学組織・機関がどのようにして社会と連携することが可能性、学生が社会へと進んでいく際の学びを保証するためということ为背景につくられたプログラムでもある。

## 2. 始まりとしての大学間連携共同教育推進事業

文部科学省によると「大学間連携共同教育推進事業」が行われるようになった背景は、「社会が急激に変化する中、様々な危機を乗り越え、持続的な成長と発展を築くためには、主体的に考える力を持ち、社会の様々な課題を解決に導く多様な人材を養成することが求められ」ているためである（文部科学省2013：1）。そのため、「大学間連携事業」を通じて、「国公立の設置形態を超え、地域や分野に応じて大学間が相互に連携し、社会の要請に応える共同の教育・質保証システムの構築を行う取組を支援することにより、教育の質の保証と向上、強みを活かした機能別分化を推進することを目的として」いる（文部科学省2013：1）。

このような流れの中で2012年度に採択されたのが、「産学公連携によるグローバル人材の育

成と地域資格制度の開発（幹事校：京都産業大学）」<sup>1)</sup>と「地域資格制度による組織的な大学地域連携の構築と教育の現代化（幹事校：龍谷大学）」<sup>2)</sup>である。

「産学公連携によるグローバル人材の育成と地域資格制度の開発」では、「確かな公共マインドと冷静なビジネスマインドを備えた地域経済を支える人材、地域社会に根付きつつ、グローバル経済の荒波を読み切る能力を持ったグローバル人材を育成する」ことを目標として掲げている（文部科学省2013：45）。この目標を達成するために、「産学公が協働し『教育の社会化』のための体系的な教育プログラムの開発とともに、プログラム修了者に『グローバル人材能力』資格を付与する地域資格制度を開発する」ことを目指している（文部科学省2013：45）。このプログラム修了者に「グローバル人材能力」資格を付与する地域資格が「グローバルプロジェクトマネジャー（Glocal Project Manager）」である。

「地域資格制度による組織的な大学地域連携の構築と教育の現代化」では、「大学が地域社会の課題にパートナーの一員となって取り組む組織的で恒常的な仕組みを構築し、これらの成果を踏まえた地域連携教育プログラムを開発し、大学教育の現代化に資する大学改革を実現し、地域資格制度と連動させた質保証をとまなう認証システムを構築」することを目指している（文部科学省2013：45）。そしてこのプログラムの修了者に付与される資格が「初級地域公共政策士」／「地域公共政策士」である。

## 3. 「グローバルプロジェクトマネジャー」、「初級地域公共政策士」／「地域公共政策士」資格の概要

### 3.1. 「グローバルプロジェクトマネジャー」の概要<sup>3)</sup>

グローバル人材資格である「GPM」は2015年より運用が始まった。「グローバル（Glocal）」

とは「グローバル (Global)」と「ローカル (Local)」をかけた合わせた用語であり、「グローバル人材」とは「グローバルな観点で物事を考える能力を兼ね備えつつ、地域経済・社会 (ローカル) の持続的な発展に情熱を注ぐ人材」のことで、この人材が「地域経済を支える中核的なビジネス人材」になることが期待されている。

GPM資格の取得で身につくとされている力は、①「課題解決力／突破力」：企業や地域の課題に対し、調査分析、フィールドワーク、提案書作成、プレゼンテーションまで行うことで、課題を乗り越える力、最後までやりぬく力、②「グループワーク力／自立性」：複数の学生グループで取り組み、課題提案まで行う過程において、協調性やリーダーシップ、自ら行動し発信する力、③「ビジネスマインド／公共マインド」：グローバルな視点でものごとを考えるビジネス観と地域経済・地域社会の持続的発展に寄与する公共観であり、社会の第一線で活躍する力を養うとしている。

「GPM」プログラムは、資格に必要な6要素 (内容要素：①ビジネスマインド、②公共マインド、③グローバルマインド、④専門知識／教育手法要素：①双方向型、②企業連携) を含んだ、大学独自の特色のある複数科目群で体系的に構成されたグローバル人材基本科目を履修し、その後「グローバル人材PBL<sup>4)</sup>」科目を履修し修了すると資格申請を行うことができる<sup>5)</sup>。「グローバル人材PBL」では、学習者複数名で構成されるチームにより、「グローバル人材基本科目」で学んできたことを活かし、課題解決に取り組む実践的な科目で、各大学もしくはNPO法人

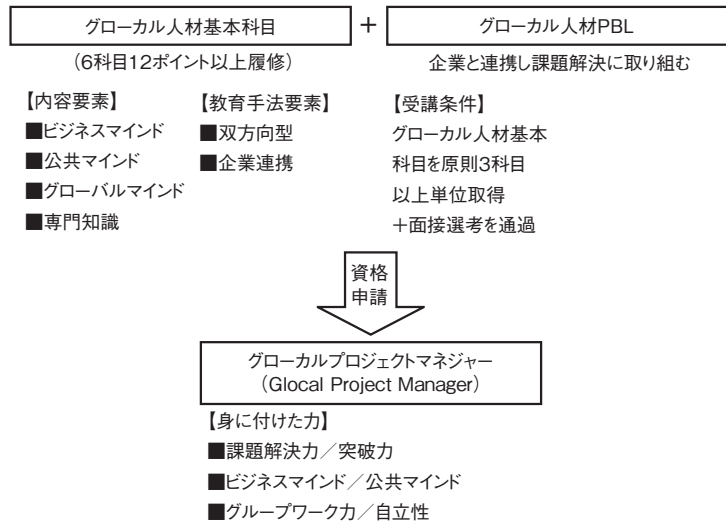


図1 GPM資格の概要

グローバル人材開発センターにより実施されている。「GPM」の概要についてまとめたものを図1に示す。

### 3.2. 「初級地域公共政策士」／ 「地域公共政策士」の概要<sup>6)</sup>

「地域公共政策士」は一般財団法人地域公共人材開発機構 (COLPU: Consortium for Local Public Human Resources Development) が「地域公共人材」としての能力を認定する全国初・京都発の職務資格である。「地域公共人材」とは、地域社会を担っていくために必要な能力と資質を備え、コミュニケーション能力を持って、さまざまな異なる立場の人をつなぎ、公共的な活動を通じて社会全体に主体的に関与できる人材のことであり、この取り組みは2011年度から大学院修士レベルの資格制度として運用が開始された。また2014年度から学部生を対象とした「初級地域公共政策士」の運用も始まった。この資格プログラムの大きな特徴の一つは社会的認証制度である。社会的認証とは、資格教育プログラムが地域公共人材育成のために、社会的に求められる教育・研修の質を担保しているかを確

認し総合的に評価を行っていることであり、この評価には現場の企業や、大学、自治体、NPO等の関係者によって行われている。そのためCOLPUが地域公共人材プログラムの質保証を行う役割となっている。また、「初級地域公共政策士」と「地域公共政策士」の違いは、先ほど述べたように大学学部生で取得するか大学院修士レベルで取得するかのほかに、「初級地域公共政策士」は政策課題に対してプロジェクトスタッフやサブリーダーとして課題解決にむけて主体的に実践していく力を獲得した人物のことを指し、「地域公共政策士」は政策課題に対してプロジェクトリーダーとしてチームマネジメント力を備え、課題解決を遂行していく力を獲得している人物を指すという違いもある。

さて、ここからは「初級地域公共政策士」の資格プログラムについてみていく。資格プログラム受講生は、各大学で設置されている初級プログラムを履修し合計120時間の学習量をこなすことで資格が取得可能となってくる。その資格取得過程の中でテーマに応じたアクティブラーニング<sup>7)</sup>を通じて社会課題の現場に触れることが必要となってくる。COLPUではこのプログラムの学習アウトカムを、地域社会における様々な課題の背景や文脈を理解できる「知識」、複雑な課題に対して具体的な解決方法が提起できる「技能」、特定のプログラムや課題について業務を主体的に運用することができる「職務遂行能力」、そして「総合的な能力」として地域課題に対応した業務を主体的に判断して遂行できるとしている。「初級地域公共政策士」の概要についてまとめたものを図2に示す。

また、「地域公共政策士」の資格プログラム受講生は、地域公共政策士に求められる政策的

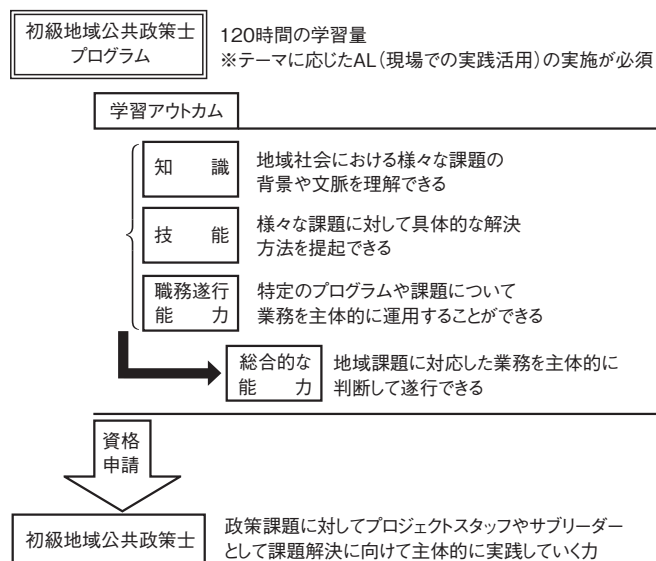


図2 「初級地域公共政策士」の概要

思考や公共マインドを養成する「特別講義」を20時間程度、専門的な政策知識や分析方法についてプログラム科目から習得する「政策士プログラム」を100時間程度、チームで現実の政策課題に取り組み、チームワーク、政策提言能力、政策分析能力を実践する「キャップストーンプログラム」を80時間程度、合計200時間の学習をこなすことで資格が取得可能となってくる。このプログラムの学習アウトカムは、課題を創造的に解決するために必要な地域社会の再構成について理解できる「知識」、地域社会の課題をめぐる状況を判断しその状況を改善できる「技能」、特定のプロジェクトや課題について責任者として業務を遂行できる「職務遂行能力」、そして「総合的な能力」として地域課題に対応したプロジェクトを主導的に発動し遂行できるとしている。「地域公共政策士」の概要についてまとめたものを図3に示す。

### 3.3. 資格プログラム取得の

#### 大きな特徴

この資格プログラムにおいて、プログラム受



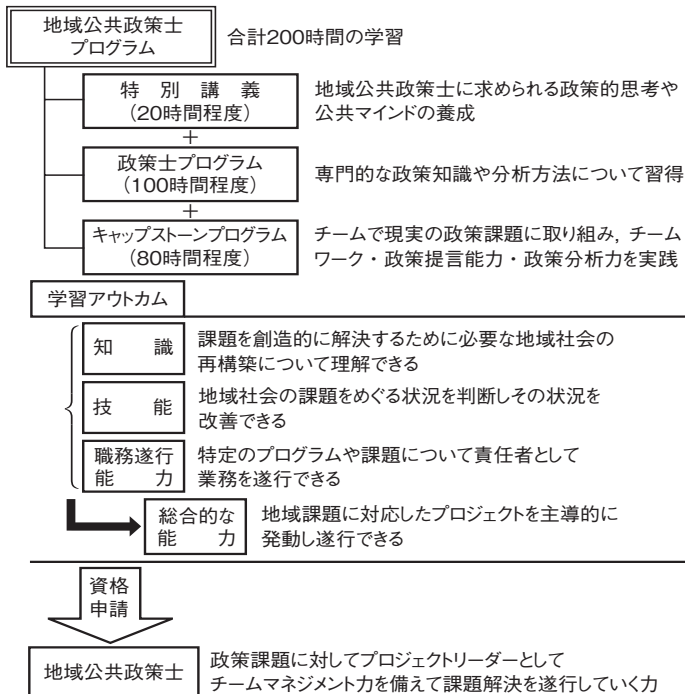


図3 「地域公共政策士」の概要

講生の大きなメリットは、資格プログラムを修了すればその時点で資格申請が可能となり、申請が認められると資格取得ができる。つまり、大学（院）在学中に資格取得が可能となっている。特に「GPM」、「初級地域公共政策士」は、3年生終了時に資格取得が可能であり、4年生時に取得資格として就職活動などにて活用することが考えられる。大学において取得可能な資格の多くは、卒業後に資格取得となり就職活動中には取得見込みの資格として活用されるが、「GPM」、「初級地域公共政策士」の場合は、取得済みの資格としてアピールすることが可能である。ただし、両資格とも京都を意識した資格となっており、京都において就職活動を行う場合は有利に働く可能性が有り、京都以外で就職活動を行う場合は、あまり有利に働かない可能性は考えられる<sup>8)</sup>。

#### 4. 今後の研究に向けて

ここまで「大学間連携事業」から始まり展開されてきた、3つの資格プログラムの概要についてみてきた。資格プログラム受講生は、座学だけでなく実践的フィールド（京都地域や企業）への参加を通して様々なスキルを身に付け、社会（おもに京都地域）で活躍していくことが期待されている。

しかしながら、この資格プログラム制度が開始されてから、まだ5年ほどしか経過しておらず、学生の学びの実態や企業や地域への影響については把握できていないのが現状である。学生がプログラム

を通して学んだことや学生に与えた影響の把握、また地域や企業にどのような影響を与えたのかについて把握することが大きな課題となるであろう。

さて、今後の研究課題である学生の学びの分析において筆者（徳井）が注目しているのが、J・レイブとE・ウェンガーによって提唱された「正統的周辺参加」の概念である。紙幅の都合上詳細には検討できないが「正統的周辺参加」とは、「学習者是否応なく実践者の共同体に参加するのであり、また、知識や技能の習得には、新参加者が共同体の社会文化的実践の十全的参加 (full participation) へと移行していくこと」であり、そのプロセスに関係した概念のことである (Rave and Werger 1991=1993: 1-2)。つまり、学習とは学習者（新参加者）が実践的共同体（古参加者）へ参加することにより知識や技能を習得し、アイデンティティを形成していく過程である。3つの資格プログラムにおいても、実際の

フィールド（実践共同体）への参加を通して学習していくのであり、レイブとウェンガーの視点が役立つと考える。この「正統的周辺参加」の概念を用いて分析を行った興味深い研究として木原麻子・伊吹勇亮（2018）がある。木原たちは、京都産業大学にて行われているPBL科目（「O/OCF-PBL」）受講生を対象に調査をしており、受講生が学外者たち（実践共同体）との交流する過程について分析している。木原たちは「『課題解決型授業の受講が、即、能力の向上をもたらす』というとは想定しにくい」としている。その理由として、「既にいる十全的参加者の『能力の高さ』を目の当たりにし、今まで自分が培ってきた能力では不十分であることを自覚する瞬間があることが推測されるから」としており（木原・伊吹2018：3）、実際に調査結果から、受講生が学外者との交流の回数や時間と学外交流するにあたっての心理的ハードル（社会人とのコミュニケーションに対する不安や心配）の高さに正の相関があるとしている<sup>9)</sup>（木原・伊吹2018：3-6）。

このことは資格プログラムに関してもいえることである。すなわち、PBL型の科目を受講したからといって、資格プログラムが想定しているようなスキルなどは身につかず、最悪の場合、受講生は自分の未熟さを痛感し、自己評価が低下した状態で資格プログラムを終え、資格申請をせずに終わってしまうということが考えられる。

このようなことが起こらないために、担当教員らによるサポートや学びの振り返りの機会などを準備すること<sup>10)</sup>が重要であろう。

今後の調査において、資格プログラム受講生の学外者との参加頻度や学びの振り返りの機会の有無など、それが受講生に対してどのような影響を与えているのかについて調査していきたいと考える。

## 注

- 1) 京都産業大学の他に、京都府立大学、京都文教大学、佛教大学、龍谷大学が参加している（文部科学省2013：45）。
- 2) 龍谷大学の他に、京都大学、京都府立大学、京都産業大学、京都橘大学、京都文教大学、成美大学（現在は福知山公立大学）、同志社大学、佛教大学が参加している（文部科学省2013：46）。
- 3) GPMの概要をまとめるに当たり、NPO法人グローバルセンターにより2016年に発行されたパンフレットを元にしている。引用文はこのパンフレットに記載されているものである。
- 4) PBLには2つの手法がある。1つは「問題解決型学習（problem-based learning）」であり、実世界で直面する問題やシナリオの解決を通して、基礎と実世界とを繋ぐ知識の習得、問題解決に関する能力や態度を身につける学習のことである（溝上・成田2016：8）。もう1つは「プロジェクト学習（project-based learning）」で、実世界に関する解決すべき複雑な問題や問い、仮説を、プロジェクトを通して解決・検証していく学習のことで、学生の自己主導型の学習デザイン、教師のファシリテーションのもと、問題や問い、仮説などの立て方問題解決に関する思考力や協働学習等の能力や態度を身につけるものである（溝上・成田2016：11）。本稿でPBLと表記する場合は後者（プロジェクト学習）を意味する。
- 5) 「グローバル人材基本科目」は「初級地域公共政策士教育プログラム」も兼ねているため、GPMを取得すると同時に、「初級地域公共政策士」の資格も取得できるようになっている。
- 6) 「初級地域公共政策士」／「地域公共政策士」の概要をまとめるに当たり、般財団法人地域公共人材開発機構（COLPU）が2018年に発行されたパンフレットを元にしている。引用文はこのパンフレットに記載されているものである。
- 7) ここでのアクティブラーニングとは、現場での実践活用のことであり、PBL型のプログラムが多くの大学で実施されている。
- 8) あくまでも可能性であり、実態については現在把握できていない。今後の研究課題であるため、ここでは可能性を指摘するだけにとどめておく。
- 9) 木原らはこの他に過去の経験（過去に学外者

との交流経験があるか) が学外者との交流に関して影響を与えるのかについても調査しており、過去の経験の有無によって学外者との交流の回数や時間に影響を与えていないことも調査結果として示している。つまり、PBL科目受講以前に学外者と交流したという経験があるからといって、PBL科目受講時につながっているとは言えないということである(木原・伊吹2018: 3-7)。

- 10) 木原らも個人個人にカスタムメイドしたフィードバックの機会を用意することを指摘している。また、学生 の能力向上のために授業の「2 周目」を用意すること、あるいはゼミや研究活動といった専門科目との接続を如何にするかについて求められることも指摘している(木原・伊吹2018: 6)

#### 参考文献

- 木原麻子・伊吹勇亮, 2018, 「課題解決型授業における学外者との交流経験と受講生の活動および心理的な変化の関係」, 『高等教育フォーラム』Vol. 8, pp. 1~7
- 中央教育審議会, 2012, 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ(答申)』
- 溝上慎一, 2016a, 「アクティブラーニングの背景」, 溝上慎一監修/溝上慎一編『アクティブラーニングシリーズ4 高等学校におけるアクティブラーニング—理論編』, 東信堂, pp.3~27
- , 2016b, 「アクティブラーニングとして

のPBL・探究的な学習の理論」, 溝上慎一監修/溝上慎一・成田秀夫編『アクティブラーニングシリーズ2 アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習』, 東信堂, pp.5~23

- 文部科学省, 2013, 『大学間連携共同教育推進事業』
- Jane, Rave and Etienne, Wenger, 1991, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press (1993, 佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』, 産業図書)
- 一般財団法人地域公共人材開発機構, 2018, 「『地域公共政策士』資格制度パンフレット」([http://www.colpu.org/pdf-colpu/shikakuseido\\_guidance.pdf](http://www.colpu.org/pdf-colpu/shikakuseido_guidance.pdf))
- NPO法人グローバルセンター, 2016, 「Glocal Project Manager」パンフレット([http://glocalcenter.jp/wp-content/themes/glocalcenter/images/gpm/gpm\\_panf2016.pdf](http://glocalcenter.jp/wp-content/themes/glocalcenter/images/gpm/gpm_panf2016.pdf))

#### 付 記

本稿は、平成29~31年度佛教大学総合研究所共同研究プロジェクト「大学におけるアクティブ・ラーニングの影響に関する研究」による研究成果の一部である。

(とくい まさき

佛教大学総合研究所嘱託研究員)

(おおつか たかお

佛教大学社会学部准教授)